

“地域を材にした授業実践”その見直しと教育的意味 —創価教育学の視点からの再解釈を通して—

寺林 民子

はじめに

教育現場には巨大な力がある¹⁾(重松)。授業実践を分析する。解釈する。洞察することは、その時点での分析者の見方、考え方が反映される。教師の専門性を高めていくということは、各人の教育観、児童観、教材観などの更新が起ることであるともいえよう。したがって実践の解釈もまた見直され、新たな意味を見いだす。

本稿の「地域を材とした授業実践」とは、筆者が16年前に小学校の総合的学習の時間で取り組み、一定の評価を得たものである^{2) 3)}。しかしその後、海外発表の機会を得たことが契機となり、これまでの自己の解釈を根本から見直すことになった。他国の文化圏の人々にどう伝わるのか—反響の大きさにも新たな省察の必要と自己内対話を迫られた。

1 研究目的

本稿の目的は、自己の授業実践をどのように見直したかその過程をたどり、創価教育学の視点からの再解釈によって「地域を材とする学習」には、どのような教育的意味があるかを実践事実から明らかにすることである。

本稿ではまず、省察の見直しと研究方法について述べる。次に、実践事例の概略を述べる。次に創価教育学の視点からの再解釈の過程と考察を述べる。最後にそこから見いだした地域学習の教育的意味と自己の省察のあり方について総合的に考察する。
(*註 本稿では「郷土」を現代的な意味の「地域」と同義で使用する)

2 省察の見直しと研究方法

(1) 再解釈と新たな視点の必要性

筆者はこれまで、他国との実践報告で共感しやすい教科は「算数・数学や科学・理科」との先入観があった。ローカルな実践はむしろグローバルな汎化や共感は得られ難いと思っていた。しかし海外でローカルな地域の実践に大きな反響があることを経

験した。それはなぜだろうか。

マレーシアの報告後「すばらしい。何故このような子どもが育ったのですか」と質問された。これは、どう実践に取り組んだかだけでなく、原因を求めてのことだったと思う。このような経験を契機に、地域学習の国際性について考えたり、自己省察の視点を振ったりするようになった。

（２）省察の視点を振り返る

I 何を目指しどうしたか「目的と手段の関係」の省察はできたが、何故そのようになり、どう評価したか「理由と帰結の関係」の省察は不十分だった。

II 子どもの経験から出発した帰納的实践を、新たな教育理論で演繹的に考察する試みをする必要がある、新たな知見から解釈するためには、新たな教育理論のリサーチが必要である。

III 研究方法の検討

以前はアクションリサーチの方法で、授業改善のために取り組んだ。

今回はオートエスノグラフィーの方法で、自己の背景にある教育的な考え方を見直し、実践を再解釈する⁴⁾。(表 1)

【表 1 研究方法の見直し】

| | 以前 (16 年前) | 今回 |
|-----------|--|---|
| 方 法 | Action resrch | Autoethnografic |
| 誰 が | 当事者・同僚 | 自分 |
| 対 象 | 学習者・授業者 ／学習の意味と指導法 | 自分 ／解釈の背景にある教育思想 |
| どこで | 教育現場 | |
| どのよ うに | Lesson Study：授業実践の事実 (授業記録、学習記録等)を基に 協働して情報を構築 | 教育理論のリサーチ、理論の理 解、構造化。分析視点の明確化。 授業実践の事実の分析と考察。 |
| 何のた め | 実践の解釈「目的と方法」、 授業改善 | 実践の理論化 実践から理論への往還 |
| 課 題 | 部分的解釈 | 全体像の把握と説明 |

（３）何をどう見直すか

地域を材とした実践報告をまとめるのは骨が折れる。その地域の複雑な要素が入り込むからである。これまでの解釈ではとらえきれなかったのは次の点である。

I 地域社会も含む複雑な全体構造の把握

次々に起こった出来事とその事態にどう対応したか流れの説明はできたが。複雑な地域社会を含めた総合的、全体像はとらえられていない。

II 心情の涵養はどのようになされたのか

なぜ子どもは困難な出来事に何度も会いながら、強いエネルギーをもってリサイクル活動をやり抜いたのか。曖昧な「心情の涵養」とそれを促す教育的要素が明確にならなかった。

Ⅲ 帰納的な実践を考察するための新たな視点の必要

筆者の環境教育の分野の文献調査の中では、部分的説明はできるが本実践の全体を説明すると煩雑になった。

その中で最も本実践に適った理論と思われたのは、池田大作の環境の論考「持続可能な地球社会の大道」を初めとする考え方であった。池田の考え方は、牧口常三郎の『人生地理学』『教授の統合中心としての郷土科研究』『創価教育学体系』を背景にしている。さらに現代的に地球的に世界市民教育の視野から展開している。そこで本稿においては「創価教育学の視点」の概念を、池田・牧口の教育の考え方を含めた教育的な思考の意味で使用する。

I、II、IIIを踏まえ次の様に進めた。

まず創価教育学の視点と考え方を理解し構造化し新たな知見を得る。

次に、授業実践の事実を吟味検討し、新たな知見から考察する。

3 授業実践の概要

小学校 4 学年の総合的学習の時間 環境（愛知県の公立小学校）

テーマ「みんなで守ろう一つの地球」



（１）卒業記念の絵

写真は、この実践に取り組んだ児童達が 6 学年となり小学校の卒業記念に描いた作品である。

給食牛乳パックの絵と干渴の鳥の絵が描かれている。卒業記念になぜこのような絵が描かれたのか。そこには子ども達の強い思い出が見て取れる。地域の干渴の観察から自然を守りたいと考えた子ども達に取り組んだ行動に「給食牛

乳パックのリサイクル活動」があった。この活動はその後、この地域の公立小中学校 120 校のリサイクルシステムをつくる契機となった。

以下は取り組みの概要である。

（２）全体の流れと展開

I 4 学年の「総合的学習の時間」のカリキュラムにおいて、子ども達は地域の学習から、グローバルな問題意識をもち、環境に焦点をあて「みんなで守ろう一つの地球」というテーマを決めて追究した。

II 子ども達は、「無駄にする生活」という問題が「環境の荒廃」に与える影響につ

いてフィールドワークや給食牛乳パックのリサイクルから追究した。

- Ⅲ 子ども達は思い通りにならない問題にぶつかる度に、自分達の本気（本心）を試された。
- Ⅳ 子ども達が問題に立ち向かって行くことで、子ども達の生き方の可能性が開かれていった。
- Ⅴ 学習のサイクルを通して、子ども達は問題の本質への理解を深めていった。そして地域から、国へ世界へと視野を広げていった。
- Ⅵ 学習に向かうダイナミックなエネルギーは、4年間続き引き継がれ校内のリサイクルシステムを生み出した。この学校の子どもの伝統となり現在まで続いている。

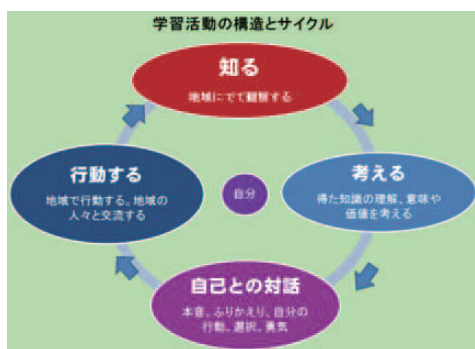
子ども達はテーマの追究をあきらめなかった。この姿が大人を動かしこの地域のリサイクルシステム（公立小中学校 120 校）のルートを実現する契機となった。

（３）学習活動の構造

次の図は、この学習活動の構造を示している。

図 1 学習活動の構造とサイクル

4 つの学習活動のサイクルを通して学習を深めていった。



【図 1 学習活動の構造】

- ・「知る」：地域に出かけて観察する
 - ・「考える」：観察から認識、意味、価値等について整理し考える。
 - ・「自己と対話する」：本音、勇気、自分の選択、生き方等ふりかえる。
 - ・「行動する」：地域に出かけて行動する。地域の人と交流する。
- 次に 4 つの活動の核となる場面を取り上げる。

（４）学習展開の特色ある場面

① 地域に出かけて観察する

出発点は「地域の干潟」の観察であった。干潟はこの地域の歴史（過去、現在、未来）の縮図の様な場所である。塩田から埋め立て地へ、わずかな現在の干潟はゴミが捨て場となっている。しかしここは渡り鳥の飛来地であり地球を 7000km も渡る鳥がいた。この小さな渡り鳥の決死の姿に心を動かされ、その後何度もこの地を見に来ている。

○他の見学地：汚水処理場、ゴミ焼却場、郷土博物館、地域の自然

○知る活動：地域の栄養士さんの会合での聞き取り

：海外からの訪問者から多様な価値観を聞く

：地域の役所の環境課から、経済とリサイクルの関係を知る



② 観察事実の意味を考える

観察の事実から、子ども達は 自然環境を守る大切さ、人間の生活と自然の関係について考えはじめた。「ゴミを何処に捨てても地球にすてるのと同じ」「いいことを言っても何もしなければ、自然はまもれない」、生活の無駄をなくし、各人が考える活動が始まった。給食牛乳パックのリサイクルの取り組みは、日常的に取り組める活動であった。テーマ「みんなで守ろう一つの地球」を決定した。しかしその矢先、子ども達の本音があらわになる事件が起こった。

③ 困難と出会い「自己の向き合い方」を考える

3 つの場面での様子から

I 「焼却された事実の本音が吹き出し、自己をふりかえる」

リサイクルに回されていたと思っていたパックが 2 度にわたって、焼却場に送られていた事実を知って、次の様な本音が噴出した。

「意味が無い」「無駄な努力だった」「協力しない仲間もいた」

「環境課はひどいことをする」「やる気がなくなった」。

自己との向き合う契機は、児童が取材した「燃やされた理由」の報告だった。「再生するには繊維が短い、回収数が少なく業者に利益がない。製紙工場に運ぶルートがない」できない理由があり、経済の仕組みがあり、集積から再生紙までになるまでの仕組みについて現実を知ったことであった。ここから子ども達は自分をふりかえる行動を起こしていった。

- ・数が少ないなら、先ず 10000 個のパックを集める。
- ・他の学校の 4 年生に呼びかけてリサイクルを広げる。
- ・環境課に任せるのではなく自分達でもっと仕組みを調べる。

その後この行動を実行し、牛乳会社・環境課の人を招待し、フォーラムを定期開催することになった。

II リサイクルする自分達が例外と知っても活動を止めない。

地域の栄養士さんが一同に会する機会に聞き取り調査をした。分かったのは、給食牛乳パックのリサイクルに取り組んでいたのは、自分達だけ1校であり、他校のパックは1日に6万個燃やされている現実であった。

こうした状況を知った時、行動を続ける意味を失うのではないかと考えたが、リサイクル活動を止める子は一人もいなかった。「なぜ？他の学校は取り組まないのだろう」「これは愛知県というより日本の問題なのでは」と問題意識を高めながら、活動を低学年まで広げて着実に取り組んでいった。このエネルギーはどこからくるのだろうか。

Ⅲ 海外の多様な価値観にゆさぶられ視野を広げる

この学校は海外からの視察訪問が多い。その機会を利用してインタビューを行った。「地球人インタビュー」の活動である。

「給食牛乳パックのリサイクルをしていますか？」の児童の質問に回答があった。

| Do you recycle milk cartons? | |
|------------------------------|-----------------------------|
| nation | Answer |
| KOREA | 取り組んで居ます |
| TAIWAN | これから取り組みます |
| CHINA | 給食に牛乳はつきません |
| NEPAL | しません。自然はたくさんあるから必要ない |
| GERMANY | なぜ？ビンを使わないんだ！リサイクルにはビンがいいよ。 |
| ENGLAND | 取り組んでないよ |
| USA | 大きなパックだけリサイクルしてるよ |
| BOLIVIA | ゴミではない。生きて行くために必要なもの |

中でも衝撃的であったのはボリビアの話であった。「あなたたち日本の子どもにとってゴミはリサイクルする物でしょう。ボリビアの子どもには、ゴミではなく生きる糧なのです」言葉が出て来ない子ども達。「善いこと」の価値観が揺さぶられた場面だった。

自分達の取り組みがあるから世界に目がいき、また世界の価値観から自分達の取り組み

みを見直し考えたのである。

④ 地域に飛び出し地域の人と交流する

I フォーラムを開催し地域の人と協働する。

児童は牛乳会社と役場環境課の人を招きフォーラムを年に1回開催した。すぐに問題解決するわけではないが、それぞれの立場の違いを認め、互いの思い、自分にできる事、進捗状況と困っている事を聞き合う会を定期的にもつことは、悪者を見つけるのではなく、地域の自然と生活について冷静に主体的に協働して考える場となっていった。

第1回目には各人が次の様な準備をして臨んだ。

- ・児童は1万枚の牛乳パックを集めて展示した。
- ・牛乳会社の人は、再生紙を実現している学校のビデオを紹介した。
- ・環境課の人は、隣町に協力的な古紙回収業者を見つけてきて報告した。それぞれの立場でできる行動をして臨む構えが協働につながった。

II 地域に飛び出し訴え、地域の人から学んでくる

「みんなで守ろう一つの地球」のテーマは、自分にできる活動に自己満足しているだけでは達成できない。地域の人に訴える行動に取り組んだ。

表 2 は、地域で行動した場所、対象、方法である。

行動した児童は出かけた先で逆に「地域の人から学ぶ体験」をしていた。老人ホームでは、物を再利用する老人の智慧に驚き、公園では数年前からゴミ拾いをしていた障害者の方の行動を見る。公民館では、海外旅行経験豊富な婦人達から海外のゴミ事情を学ぶ。保育園 5 歳児の理解と実践の能力の高さに感心するなどである。

【表 2 地域の中で行動する（場所・対象・方法）】

| 場所 | 対象 | 方法 |
|--------|---------|-------------------|
| 老人ホーム | 入居者の方 | 人形劇・紙芝居 |
| 駅 | 通勤客 | 朝の通勤時に ちらし配布 |
| 近隣小学校 | 4 学年 | ポスタープレゼン・ビデオ作製と郵送 |
| 保育園 | 園児・5 歳児 | 紙芝居、クイズ、体験活動、 |
| 郵便局展示室 | 一般客 | 干潟模型・学習資料展示 解説 |
| 公園の休憩室 | 一般利用者 | 学習資料展示・解説 |
| 公民館 | 婦人利用者 | 実物ゴミの展示、プレゼン |
| 児童館 | 親子の利用者 | ポスター説明 |
| 商店街の店舗 | 一般利用客 | ポスター、ちらし、解説 |



⑤ 子どもから子どもへ受け継がれる伝統と社会の変革

進級した児童は、委員会を立ち上げ活動を発展させた。校内に全校の収集システムを作り環境課と連携する。



新 4 年生は先輩の姿を見て総合学習の時間に活動を受け継ぎ取り組む。こうして子どもの手でリサイクルの伝統が校内生まれ、現在まで続いている。

地域の 120 校の給食牛乳パックのリサイクル開始の公文書の配信

活動の開始から 4 年を経て、地域でのリサイクル開始の公文書が届いた。牛乳会社の人による各教育委員会の説得、協力を取り付け、山梨県の製紙工場までのルート開発の努力があった。

4 授業実践の見直しの手順と分析の視点

(1) 本実践の全体構造をどう把握するか

- ・池田の考え方を整理し構造化する
- ・本実践の事実と比較検討し、本実践の全体構造を考察する。

(2) 子どもの行動のエネルギーと心情は、地域学習によってどのように涵養されたのか

- ・地域学習の教育的役目の関係について池田、牧口の考えを整理する。
- ・その構造と本実践の事実を比較し考察する

「学習活動の構造」と「内容の分析」から比較する

学習内容の分析では牧口の「外界と精神の交渉」⁵⁾の8つの視点によって分析する。

(3) 「地域で育つ共存の生命感覚」はなぜ「地球市民の自覚」につながるのか。

本実践の帰結は、児童の変容の姿に表れると着眼

児童の変容の姿を個と学級集団の様子から分析する。

「文化的人格の6つ方向」⁶⁾を分析の視点とした。

本実践にこの6つの文化的方向が表れていれば、地球市民の自覚の萌芽ととらえることにした。

5 結果と考察

(1) 全体構造の把握(考察1)

① 最も着目したのは、池田の環境教育の提言「持続可能な地球社会の大道」(池田)の考え方である。池田は、牧口の洞察を踏まえ、ESDの10年から新たな枠組みへと続く活動の中で「地域」を足場にした教育を進めるために、今後ますます重要になると思われる三つの観点を提起⁷⁾をしている。

「一、地域の風土や歴史を知識として学ぶだけでなく、そこに生まれてきた郷土を愛し大切に思う心を受け継ぐための教育。

一、地域の人々の生産や経済活動を含め、自分を取り巻く環境がもたらす恩恵を胸に刻み、その感謝の思いを日々の行動に還元することを促す教育。

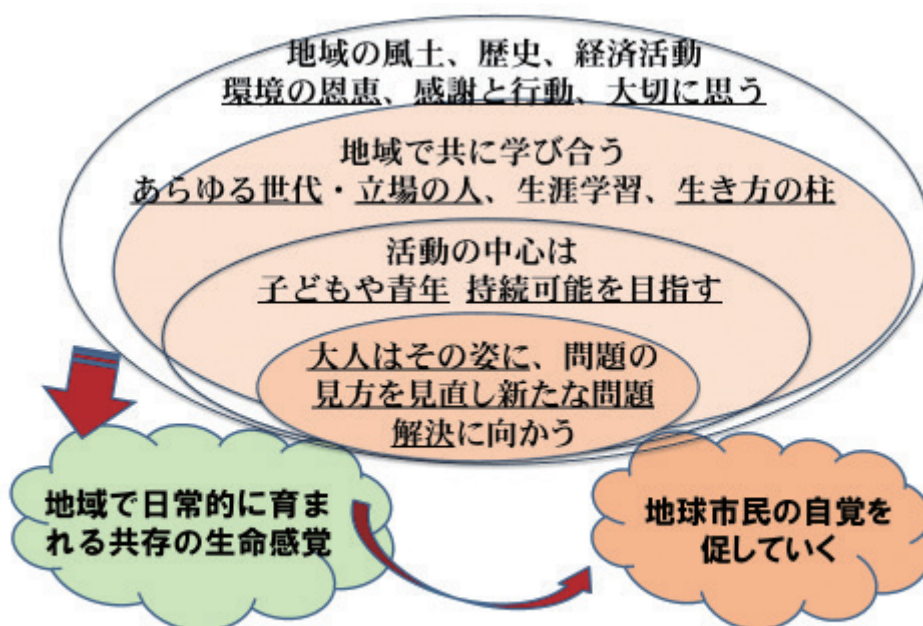
一、これから生まれてくる世代のために何を守り、どんな社会を築けばよいか、地域の課題として共に考え、自身の生き方の柱に据えていく為の教育。

この取り組みを学校教育の場だけで進めるだけでなく、あらゆる世代や立場の人々を含める形で、「地域を舞台に共に学び合う機会」を社会で積極的に設けることが必要でしょう。

それがそのまま、地域全体を巻き込む形で、さまざまな人々の思いを共有し合う場となり、世代から世代へと思いを受け継がせていく「生涯学習」の場になっていくと思うのです。また子どもたちが主役となって地域の自然環境を守り、持続可能な地域づくりを進める活動を定期的に行い、大人の目線では見過ごしがちな課題問題点を洗い出し、率直な指摘や改善のための提案を行う場を設けることも有益でしょう。」

池田はさらに、郷土で日々培う「共存の生命感覚」が世界市民意識を大きく育む源泉になると述べている。

筆者はこの考えを構造化し模式図に整理した。(図 2)



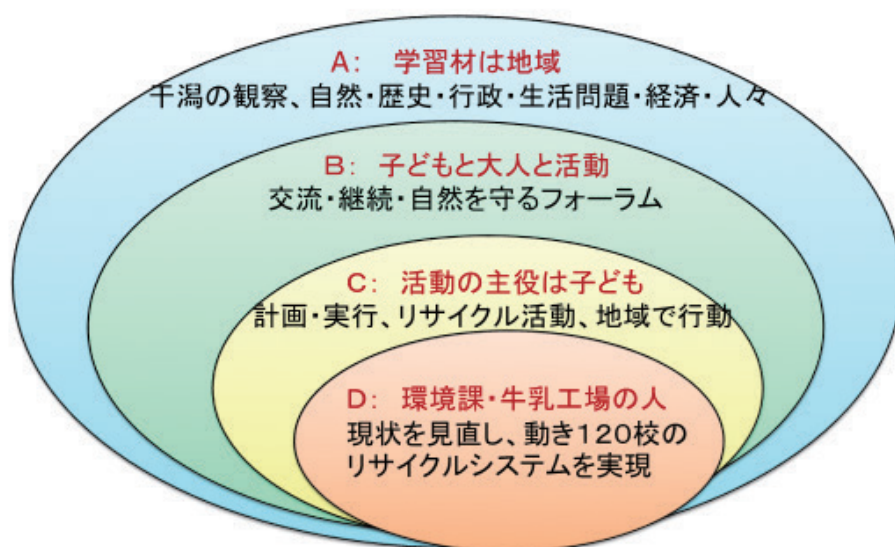
【 図 2 —池田の持続可能な教育の構造の模式化】

②本実践からの考察

本実践の内容から整理したのが(図 3)である。

池田の考えと全く同じではない。しかし本授業の複雑な要素を関連づけている。全体像をほぼ説明することができると判断した。

このようにすっきりと、時間的にも空間的にも広がりのある実践の構造化を試み、その煩雑さに比べすっきりと全体を納めて表現できることに率直に驚いた。



【図 3 一本実践の構造】

この構造図の整理と比較から、

地域の小さな干潟の観察にはじまり、地域は豊かな学びの教材の資源を提供している。干潟と野鳥を中心にした自然、干潟の土地利用の歴史、環境問題と生活、行政、経済活動の現実などである。

故郷の自然を守るために、子どもだけでなく地域の人々と交流し、話し合い、訴え、現在と未来のために自然を守る活動について共に考えている。子どもが交流した人々は、幼児から、児童、中学生、成人、老人、工場の人、役場の人、外国の人、栄養士、公的施設で働く人々に及んでいる。

それらの活動の主体は児童たちであり、計画と実行に取り組んできた。こうした活動に定期的に参加した牛乳工場や役場の方々が、他の市町村教育委員会との説得や話し合いに動きだし、回収ルートの開発の工夫を試み、公立学校120校のリサイクルシステムのために力を注いで実現の道筋ができた。

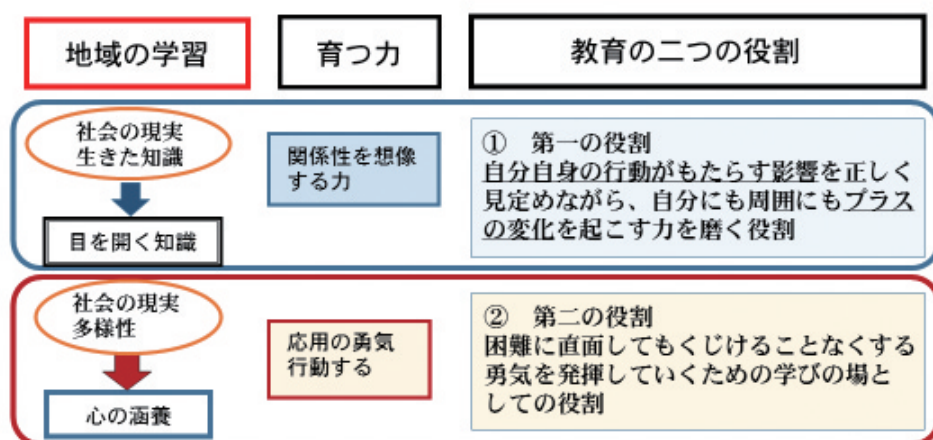
このように池田の教育の考え方を参考にして本授業の全体構造を把握できた。

（2）心の涵養はどのようになされたのか（考察 2）

地域学習（郷土の学習）はどのような教育的働きをするかについて整理する。

① 地域学習と育つ能力、教育の役割の関係

子どもにどのような能力を育てるのか。またそこにはどのような教育的役割があるのだろうか。このことを、牧口常三郎の『人生地理学』⁸⁾の緒論、『教授の統合中心としての郷土科』⁹⁾池田の提言「万人の尊厳平和への大道」¹⁰⁾等から、地域を材とする学習の特性について考え、整理したのが（図 4）である。



【図 4 地域学習と教育の二つの役割：（牧口・池田）】

牧口は『人生地理学』の緒論の中で次の様に述べている。

外界と人間の精神交渉について述べている。その交渉を「経験」と「交際」の二つに分けている。第一に、自分との関係性から環境と関わる経験は「目を開く知識」となる。その経験の要素は細分化し 5 つ（知覚的、利用的、科学的、審美的、道德的）に分類している。

第二に、他者との相互の交際関係性から双方向の交流の中で育まれる「心情の涵養」について述べている。この経験は 3 つの要素に細分化している。（同情的、社会的、宗教的（生命的経験）に細分化している。本稿では宗教的経験は「生命的経験」と置き換えてとらえることとする。第一で知識、第二で心情、この両方の育ちが起こるととらえている。

| 外界と人間の精神的交渉（牧口） | |
|-----------------|-----------------|
| 経験：（知的交渉） | 交際：（情的交渉） |
| 知覚的交渉（1） | 同情的交渉（6） |
| 利用的交渉（2） | 公共的交渉（7） |
| 科学的交渉（3） | 宗教的交渉（8） |
| 審美的交渉（4） | |
| 道德的交渉（5） | 註）：（参照 参考文献 末尾） |

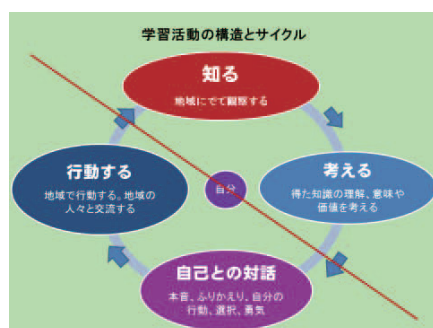
ここに池田の教育の 2 つの役割を重ねて考えた。第一の教育の役割は、自分自身の行動がもたらす影響を正しく見定めながら、自分にも周囲にもプラスの変化を起こす力を磨く役割を挙げている。

これは、自分との関係性から、様々な事象の関係をj知ることである。池田は牧口の

貢献的生活¹¹⁾ のすすめからこのことを述べている。

第二の教育の役割は、困難に直面してもくじけることなく行動する勇気を発揮していく為の学びの場としての教育の役割である。

前頁の図4「地域学習と教育の二つの役割」は、上下二つのグループ群に分かれる。上は、生きた「知識を得る」働きを、下は「心情を育てる」働きを示す関係が分かった。



【図5 活動の構造と二つの働き】

② 本実践からの考察

I 学習活動の構造の分析

図5は学習活動の構造に二つの働きがあることを示す。斜線の右上の活動、地域に出て「知る」「考える」が主として「知識」を育てる働きに対応し、左下の活動「自己との対話」「地域で行動する」が、主として「心情を育てる」働きに対応したと考える。

II 具体的内容の構造の分析

さらに具体的に、実践内容を「経験」と「交際」について8つの視点から分析したのが（表3）である。

【表3 - 1 知識となる経験の要素と具体的内容】

| | 目を開く 知識とであう経験 | 要素 |
|---|--|-----|
| 1 | 干潟に出かけて観察する。 干潟の景色 と 渡り鳥、ごみ 汚水処理場、ゴミの焼却場、郷土資料館の見学 地域の自然の観察 | 知覚的 |
| 2 | 干潟と人々の暮らし（歴史） 漁業（7000年前）、塩作り（1000年前）、 塩田を埋立て米作り（300年前）水田を埋立て、工業地、 商業地、住宅地（40年前）、現在は、ゴミ捨て場 | 利用的 |
| 3 | 干潟の生態系、渡り鳥と干潟の生き物、水の浄化とアシ 森林と水、川、干潟、海、環境汚染と生活と自然 生活排水の浄化とゴミ処理の仕組み。 経済活動とリサイクル | 科学的 |
| 4 | 干潟の野鳥 と 景色の美しさ 観望、絵、写真、ジオラマに表現 | 審美的 |
| 5 | 干潟は人間のためだけにあるのではない。 野鳥や生き物のために環境を守りたい。 干潟のある町に愛着をもつ | 道徳的 |

【表 3 - 2 心情的交際の要素とその内容】

| | 心育てる交流 | 要素 |
|---|---|--------------|
| 6 | 小さな渡り鳥が地球を旅をするくらしを想像し、その大変さ、生命をかけた行動、鳥同士の助け合いに、自分を重ねて、心を寄せる 埋め立てられ小さくなった地域の干潟に価値を見だし、ふるさとと鳥を守りたい、未来に残したい、という感情。故郷への愛着、 | 同情的 |
| 7 | ・環境課の人、牛乳工場の人、外国人、栄養士、地域の人と交流して、 <u>多様な価値観、考え方、社会の仕組み</u> を知る。 ・考えを深め自分を見直す。一緒に解決策を考える。 ・地域の人に訴え、協力して自然を守ろうとする。 | 公共的 |
| 8 | ・小さな鳥が懸命に生きる姿に感動する。 ・地域の干潟に自然と人間のくらしのつながり発見する。 ・ふるさとに続く、大昔からの生命の営みに尊さを感じる。 ・ふるさとと尊い環境を守りたいと行動する。 | 生命的 (宗教的) |

この分析から次のことがわかった。

- ・本実践には牧口が示した経験と交際の 8 つの要素のすべてが入っていた。
- ・児童が学んだ知識は知覚的、利用的、科学的、審美的、道徳的な側面から地域社会の人々とありのままの現実社会の出来事の交流によって、児童は思いのままにならない現実と向かい合う姿ができた。
- ・宗教的交際をここでは「生命的交際」ととらえる。
ここに池田の「地域が育てる共存の生命感覚」が推察される。
- ・この実践において「共存の生命感覚が育つ」姿を次の様にとらえた、
小さな野鳥が懸命に生きる姿に感動することであり、
干潟の生態系、また人間の暮らしとのつながりを理解すること
大昔から続く生命の営みを発見し尊さを感じる心
ここから故郷の尊い環境を守りたいと勇気の行動をする姿
と考えた。

(3) 世界市民の自覚への萌芽（考察 3）

① 地域で育つ共存の生命感覚は、世界市民の自覚につながるか

どのようにつながるのだろうか。

牧口は「教授の統合中心としての郷土科」の目的を次のように述べている¹²⁾。

「郷土に於ける自然界、人事界の複雑多方面なる勢力、関係に影響されて吾等が成長発育しものなることを明瞭に自覚するように、四周天然人為の森羅万象を觀察せしめ、その各事物、相互間に於ける美妙なる関係を認識せしめ、それ等の各要素が互に相分散し、統合して吾等を警戒し、喜ばしめ、患いしめ、怒らしめ、

努力せしめ、慰安せしめ、それでもって礫石の如き自然体であった人間を熔解陶冶し渾然円満なる文明の人間となし、忠実敬虔に造化の法則を遵法し、至誠熱烈に社会に同化し、貢献するように、即ち吾等が自己を育成し上げた此の親愛なる郷土を理解し愛護し、以て彼等が喜んで郷土の恩恵に報ゆるように被教育者を造るにありと、私は、郷土科の目的を確信するものであります。
これはやがて尚ほ社会の為め、国家の為め、人類の為に同情し、貢献する高尚なる品性の萌芽をなすものであるからであります」

郷土科によって文明の人間となり、郷土の恩恵に報い貢献していこうとする被教育者は、やがて社会、国家、人類のために同情し、貢献する高尚なる品性の萌芽になると考えている。池田の洞察の方向と同じである。

牧口は文化的人格の方向を次の 6 つで示している。^{13) 14)}

- ①感情の理性化（衝動を制御し分別を身につけること）
- ②自然の価値化（生来の素質を向上させ価値をもたせること）
- ③個人の社会化（社会生活にふさわしい行動様式を習得すること）
- ④依人の依法化（人を基準にするのではなく、道理に即して判断し行為すること）
- ⑤他律の自律化（受動的ではなく、自主的に判断し行為すること）
- ⑥放縦の統一化（無秩序の状態を規則あるものに整えること）

これらの 6 つの指針に基づいて教育することで、生まれてから何も教えられていない「自然の個性」から「文化的人格」を育成することができるとした。「文化的人格」とは、いかなる環境に置かれても、自分の力で価値を創造できる人格のことである。

この方向は、文明の人間の成長、世界市民の萌芽とつながることが推測される。

② 本実践からの考察

世界市民の萌芽は見られるのだろうか。以下の点から考察する。

・個人と学級集団の変容の方向を分析し、その方向が「文化的な人格の 6 つの方向」に向かっているならば、世界市民の自覚の萌芽とみる。

②—I 帰結としての「子どもの変容」の姿に着目

子どもはこの授業を通して、一人ひとりに変化する姿がみられた。（表 4）（表 5）はその変容の姿である。

【表 4 児童の個人の変容の姿】

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> ・ Oさん:牛乳が大嫌い。「<u>自分を変えなくて地球は変えられない</u>」の言葉を契機に、<u>1ミリずつ飲む量を増やし、ついに克服。</u> (感情の理性化) ・ Kさん:<u>一方的な主張をやめ、相手の状況を調べ、相手の理解が深まるように手紙を書く</u> (社会化) ・ S君:協力することが苦手だったが、<u>得意なPCを使っでの調査を呼びかけ助ける</u> (価値化) ・ Y君:恥ずかしがりやをこえて、仲間に声をかけ、休み時間やランチタイムに集まり相談し、<u>広報ビデオテープを制作した。</u> (自律化) ・ Aさん:2年間不登校だった内向的なAさんは、駅にチラシを配る活動を契機に、<u>マーチングバンドの指揮者になった。</u> (自律化・社会化) |
|--|

【表 5 学級集団の変容】

| | 子どもの行動 | 変化の方向 |
|---|--|--------|
| ① | (バックを燃やされた)怒りの感情から、なぜうまく進まないか理由を探究する。 | 感情の理性化 |
| ② | 身近な 自分を取り巻く環境から、自然の営みや人の生き方を考え、自分にできる行動を起こし、自分の可能性を広げた。 小学生の総合学習の取り組みが地域を変えた。 | 自然の価値化 |
| ③ | 地域の中で訴える。地域の人・他国の人、から学ぶ 地域の人と協力して問題解決に取り組む。 | 個人の社会化 |
| ④ | 認められなくても、リサイクル活動を継続する。 自分達が例外でも、活動を止めない | 依人の依法化 |
| ⑤ | 自分達を見直し、自分達の行動を決定する 10000個のバックを集める。計画を立て行動する。 | 他律の自律化 |
| ⑥ | なんとも思わず、物を使って捨てていた生活から 自主的に働きかけ、リサイクルを全校の伝統にした。 委員会を立ち上げ、校内のリサイクルシステム構築 | 放縦の統一化 |

帰結としての「子どもの変容」の姿の中に、文化的な人格が育っていることがわかった。このことから世界市民につながる萌芽ととらえた。

6 総合考察

(1) 理由と帰結の説明

本実践の困難な状況に直面しても活動を推進していった子ども達のエネルギーはどこから来たのか。その理由を次の様に説明する。

「学習構造」と「内容の構造」がしっかりとしており、外界と精神的交渉を促す要素（知覚的、利用的、科学的、審美的、道德的、同情的、公共的、生命的）の8つを偶然にも備えていたからであろう。これによって児童は客観的な知識と心情の涵養の両面からの育ちがあり、それが活動のエネルギーとして表出したと考える。

また帰結として、児童は個人や集団の変容として6つの文化的人格の方向へ向かう成長の姿があった。

(2) 地域を材とする授業実践の可能性

地域を材とする学習は、地球市民の自覚の萌芽につながる可能性がある。身近な郷土には「共存の生命感覚」を育てる豊かな資源と教育的働きがある。知識だけでは不十分である。感覚をともなった生命感覚こそ人類に共通する基底であり、生き方の探究の起点となると考える。

郷土とは、広く社会や世界を動かしている様々な原理が身近に展開される集約的な場所。自分がくらし、歩き、様々な出来事を直接見聞きし、その一つ一つに胸が動かされる場所。今現在の立脚点であり未来の起点である。郷土の教育的意味が明確になった。

(3) 自己省察の過程

実践経験から生まれた暗黙知は、明確な分析の視点、明確な観察点が見えて初めて自覚された。その視点は創価教育学の教育理念から学んだ。その過程は実践事実から理論への往還の作業でもあった。

「思うに郷土科の必要なることは何人も容易に首肯すべき所従つて此れにに対する方案として抽象的、理想案は夙に発表されて居ても、実地に適応する具体的方案が確立されて居なかったのに、主として原因するのであります。即ち郷土観察の実際的方面と其の各方面に於ける観察点とが十分研究されなかった原因ではあるまいか」

「郷土科の研究対象が既に最も卑近な日常になれた所であり、研究の目的が此の卑近な材料を幼少の児童に直観せしむる着眼考究するにある」

この児童に直観させる着眼点こそ、知識の宝庫を開く鍵であり、国を超えた世界の

実践家と分かち合うことのできる価値なのではないかと思う。

また、牧口の視点に新たな評価のクライテリアとしての働きを発見した。

（４）池田・牧口の教育理論との新たな出会いに感嘆

100 年前の郷土科の先見性は今こそ生かされる。池田が現代的に展開した考え方に出会い、足下の実践事実を新たな意味から読み解くことができた。時を経て、子どもの深い探究の実践から生き生きと読み解く経験をした。

（５）今後の課題と追究

①子ども主体の優れた授業実践について複数の省察の再考を重ねて検証する。

②明らかになった視点から、日本以外の文化圏での授業実践を試み、地球市民育成の教育について研究する。

終わりに

何故、創価教育の視点でここまで再解釈ができたのだろうか。この実践が先で、理論の思索は後であった。そこで思い至ったのは、そもそも創価教育学は実践から生まれたという事実であった。筆者は実践家の立場からこのことの意味を深く味わう。

引用文献

- 1) 重松鷹泰『授業分析の方法』明治図書、1975 年、pp12-14
- 2) 愛知県東浦町緒川小学校『創る！見つける！つなげる！おがわっ子の活動 - 子どもと創る教科・総合の学習』、ぎょうせい、2001、
- 3) 寺林民子「子どもたちの手から手へリサイクル文化を地域に広げた子どもたち」『せいかつ・そうごう』Vol.11, 生活科総合的学習学会, 明治図書、2004、pp117-120
- 4) 藤田結実子・北村 文『現代エスノグラフィー』2013、(p 8 新しいアプローチ一覧、pp30-33 自己再帰性)
- 5) 牧口常三郎「人生地理学」緒論 『牧口常三郎全集』第 1 巻、第三文明社、1983、pp34-35 第三章 いかに周囲を観察すべきか
- 6) 牧口常三郎『創価教育学体系』第三巻、復刻版、第三文明社、1979、教育改造論の前の頁（とびら）に掲載
- 7) 池田大作「持続可能な地球社会への大道」（牧口初代会長生誕 141 周年記念提言）、聖教新聞、聖教新聞社、2012 年 6 月 5 日、1、3、5 面、6 日 3、4 面
- 8) 牧口常三郎「人生地理学」『牧口常三郎全集』第 1 巻、第三文明社、1963 年初版

- 9) 牧口常三郎「教授の統合中心としての郷土科研究」『牧口常三郎全集』第3巻 第三文明社、1981
- 10) 池田大作「万人の尊厳 平和への大道」第41回「SGIの日」記念提言、聖教新聞、聖教新聞社、2016年1月26日 1,3,4,5面（引用4面）、
- 11) 牧口常三郎「創価教育学体系 第1巻」『牧口常三郎全集』第5巻 第三文明社 pp184-185（貢献的生活）
- 12) 牧口常三郎「教授の統合中心としての郷土科研究」『牧口常三郎全集』第三巻、第三文明社、1981、pp66-67（郷土科の目的）
- 13) 牧口常三郎「創価教育学体系」『牧口常三郎全集』第6巻、第三文明社、1983、p12（6つの文化的人格）第四篇 教育改造論
- 14) 池田大作・顧 明遠『平和の架け橋—人間教育を語る』東洋哲学研究所、2012、pp314-315（第4章「創造的人間」を育てる—創価教育と素質教育）
- 15) 牧口常三郎「教授の統合中心としての郷土科研究」『牧口常三郎全集』第三巻、第三文明社、1981、pp5-6

参考文献・資料

- ・池田大作 「環境開発サミットへの提言」（南アフリカ）2002年8月26日『池田大作全集』第101巻、第三文明社、2011、PP387-398
- ・池田大作 「地球革命へ価値創造の波を」聖教新聞、聖教新聞社、2014年1月26日第39回SGI提言
- ・池田大作 「世界市民教育—持続可能な開発目標の達成へ」ハンギョレ新聞（韓国）寄稿、2016年5月25日付、聖教新聞、聖教新聞社、2016年5月29日付
- ・斉藤正二『牧口常三郎の思想』第三文明社、2010、pp124-158
- ・有里典三「池田思想に基づく環境教育の新展開」『池田思想研究の新しき潮流』創価大学通信教育学部学会編、第三文明社、2016、pp119-153
- ・「創価教育の源流」編纂委員会『評伝 牧口常三郎』創価教育の源流 第一部、2017 第2章 地理学の探究 pp80-152
- ・三枝孝弘『ヘルバルト「一般教育学」入門』明治図書 1982
- ・創価学会教育本部編『共生の世紀へ—巻教育の挑戦』鳳書院、2007
- ・公益財団法人ユネスコ・アジア文化センター（ACCU）
「ユネスコスクールの現状と課題報告書」平成27年度文部科学省
- ・『これからのユネスコスクールを考えよう—ひろがり つながり ふかまる ESD推進拠点』公益財団法人ユネスコアジア文化センター（ACCU）、2016、
- ・愛知県知多郡東浦町「東浦の野鳥」『東浦町誌』資料編2 自然、東浦町、1993
- ・東浦教育委員会『ひがしうら』3・4年 社会科副読本、東浦教育委員会

平成 2 年度版、平成 8 年度版、平成 4 年度版
・東浦町郷土資料館「うのはな館」、企画展資料「生路塩」の時代、東浦町

註

註) 本稿 p201 「外界と精神の交渉」(牧口)

各種の精神交渉は、各々其の方面を異にするによりて相互に区別せらるれども、一方より観れば是等の総ては外界の事物を自己と対峙せしめて、単に経験の材料となし。事物を自己と全く異なれる客体となし、虚心冷静之に接し、之を観察し、之を判断する点に於いて一致す。而して此の一致点は總て他の一大方面の精神的交渉と区別せらるべきものなり。彼の経験の一語はよく此種の交渉を言ひ表はすものの如し。

吾人の精神は他の一方面に於いて外界の事物を自己と等しく世界の一部と見做し、自己も等しくこれらの事物と共に、世界の一部を為して生存する者と観じ、自己の生存に対しては視密の関係を有するものとして外界と交渉なすをみる。世間は此種の相關的交渉を交際と名けて経験と対せしむ。

此意味に於ける経験は主として知的交渉を表はし、交際は主に情的交渉を表すに似たり。されば吾人は経験によりて知識を拡め、交際によりて心情を涵養するなり。然らば即ち、前期の同情的、公共的、宗教的の三種交渉はこの中に包括せらるるものなるを見るべし。(下線は筆者による)

* 牧口常三郎「人生地理学」牧口常三郎全集 第 1 卷 第三文明社、1983、pp34-35
(緒論 第三章 いかに周囲を観察すべきか)

Reflection on a Local Community Practice and Educational Meaning

—A Reinterpretation through the Perspective of Soka Education—

Tamiko TERABAYASHI

The objective of this paper is how I reflected on a local community practice through the Perspective of Soka Education, and I researched how this reflects meaning of education for the local community study. This Practice is for fourth grade children's integrated study of public elementary school. That is Environment learning in the local community.

This study have the entire structure that is connected to raise global citizenship awareness within the study of the local community, the children “coexist with the sense of life,” everyday.